
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Mercado Mercado, Nereida; Bertran Tarrés, Marta, dir. Infants adoptats internacionalment: aproximació a les trajectòries educatives i socials. 2013. 15 pag. (825 Grau en Pedagogia)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/112211>

under the terms of the  license

Infants adoptats internacionalment: aproximació a les trajectòries educatives i socials

Nereida Mercado Mercado

Avda. Josep Ferrer i Domingo, 36
08191 Rubí (Barcelona)
661954393 nereidamerc@yahoo.es

Resum

Tot i que l'adopció internacional no és un fenomen nou entre nosaltres, l'increment en l'arribada d'infants adoptats al nostre territori durant l'última dècada ha plantejat la necessitat de nous àmbits d'investigació i intervenció professional. És un àmbit de gran neguit social la integració i l'èxit acadèmic dels infants després d'haver viscut un procés d'adopció internacional i, per tant, en aquest article ens plantejem quins són els factors que poden condicionar el seu desenvolupament. La recerca evidencia una mancança de dades qualitatives i anàlisi de les trajectòries acadèmiques i socials d'adults adoptats transnacionalment. L'objectiu d'aquesta recerca és una aproximació qualitativa en profunditat a dos models de trajectòria educativa i vital de persones adoptades per tal de posar de manifest els factors claus en l'èxit acadèmic o, pel contrari, en l'abandonament escolar prematur.

Paraules clau: adopció internacional, desenvolupament social, èxit acadèmic, factors condicionants.

Abstract

Although international adoption is not a new phenomenon among us, the increase in the number of children adopted in our territory in the last decade has brought up the need of new fields of investigation and professional intervention. The integration and academic success of children after having undergone an international adoption process is something that worries society right now and, therefore, in this article we debate upon which are the factors that may condition its development. The research proves a lack of quality data and also of analysis of the social and academic backgrounds of adults adopted internationally. The objective of this research is a qualitative deep approximation to two models of educational and personal background of adopted people to reveal the key factors to the academic success, or else, to the premature school dropout.

Key words: international adoption, social development, academic success, conditioning factors.

L'adopció: des de l'inici de la humanitat fins a l'actualitat

L'adopció ha existit des de l'inici de la humanitat ja que apareix com a fet crucial en mites fundacionals de diverses religions, en llegendes i en passatges bíblics; no és però fins a la Primera Guerra Mundial que es comença a parlar del fenomen des d'una vessant més formal (Sajón, 1985). Arrel de les greus conseqüències derivades de la guerra, gran nombre d'orfes i menors desemparats, s'aprova a Ginebra, 1924, la Primera Declaració sobre els Drets dels Infants, a partir de la qual països europeus com França, Itàlia i Anglaterra estableixen normes legals sobre l'adopció dels infants desemparats. No continua l'expansió del fenomen fins a després de la Segona Guerra Mundial, quan amb la creació de molts orfandats per a infants orfes o abandonats, es posen de manifest les conseqüències negatives de la institucionalització. Es suggereix, doncs, des de l'Organització Mundial de la Salut, l'adopció d'aquests menors. Com la situació dels països participants en la guerra es tan desfavorable, es recorre a l'adopció internacional essent les famílies norteamericanes les principals adoptants impulsades per sentiments altruistes o de culpabilitat (M^a R. Mateo, 1995). Un cop superada la crisi derivada de la guerra, tornen a predominar les adopcions nacionals. Per tant, fins al moment es pot identificar el fenomen de les adopcions internacionals com el resultat directe dels conflictes bèl·lics. És a partir del anys 50, concretament a la dècada dels 60, quan comença, de nou, a destacar l'àmbit internacional de les adopcions, motivades, ara, pels forts desequilibris socioeconòmics existents entre blocs de països que varen conformar una xarxa transcontinental d'adopcions (Martín, 1994) i les llargues llistes d'espera pel que fa a l'adopció nacional. Al 1989 hi ha la Convenció de Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant i, tot seguit, a l'any 1993 es redacta el Conveni Relatiu a la Protecció del Nen i a la Cooperació Internacional en Matèria d'Adopció Internacional amb l'objectiu d'establir les màximes garanties en la tramitació de l'adopció internacional i d'entendre l'adopció, únicament, en benefici del menor (Convenio de la Haya, 1961). És a partir de la ratificació d'aquest conveni per part de l'Estat Espanyol, quan el fenomen comença a agafar força al nostre país, essent actualment Catalunya el territori del món que té el nombre més elevat d'adopcions internacionals en relació als seus habitants. L'any 2004 el fenomen arriba a la seva màxima expansió amb l'arribada de 1562 infants provinents de l'adopció internacional. A partir de l'any 2005, però, comença a disminuir aquesta xifra, trobant-nos a l'any 2010 amb un descens del 45%, aquesta tendència es manté arreu del món amb xifres de descens similars ja que els governs dels principals països dels infants en adopció potencien l'adopció nacional en funció, sempre, de l'interès superior dels menors (Selman, 2012). Bojorge (2002) sosté, d'altra banda, que el Conveni de la Haia no ha estat suficient per garantir els mecanismes de protecció dels drets dels infants en adopció internacional i, per tant, donada la situació de risc, els governs dels països d'origen dels menors han decidit fer disminuir el fenomen tancant la sortida d'infants desemparats a d'altres països.

Donada la importància del fenomen, el tema està despertant un gran interès en els experts investigadors i cada cop són més les investigacions realitzades¹, tot

¹ Veure el grup AFIN de la UAB o el grup "Procesos de Desarrollo y Educación en Contextos Familiares y Escolares" de la Universitat de Sevilla.

i així, Palacios (2005) afirmen que l'àmbit post adoptiu, englobant tot allò que té a veure amb el desenvolupament de l'infant després de l'adopció, és una de les direccions en les quals no s'ha investigat massa fins al moment. És per aquest motiu que el centre d'interès del present article es focalitza en una d'aquestes vessants de l'àmbit post adoptiu, es centra en analitzar l'experiència de l'adopció *a posteriori*, a partir de les vivències de les pròpies persones adoptades i el seu relat sobre aquestes. Per tant, de quina manera influeixen les vivències dels infants abans i després del moment de l'adopció en el seu desenvolupament acadèmic i social a l'escola? L'objectiu principal, eix d'aquest article, és posar de manifest els factors que poden condicionar el desenvolupament dels infants, que han viscut un procés d'adopció internacional, en relació amb l'escola i l'àmbit acadèmic. Arran d'aquest, en deriven d'altres més específics com ara: esbrinar quina influència té l'adaptació familiar en la integració escolar i trobar quins són els factors que poden esdevenir claus en l'èxit acadèmic o, pel contrari, en l'abandonament escolar prematur.

Aproximació teòrica als factors que poden condicionar el desenvolupament dels infants adoptats internacionalment

Donat que l'adopció és un fenomen multidimensional, transnacional i molt complex des de diferents perspectives, hi ha determinades necessitats considerades com especials que poden, o no, condicionar la relació alumne – família – escola i que, si més no, cal tenir en compte en el moment de la integració escolar i del desenvolupament de l'infant a l'escola. Generalment, els infants adoptats en arribar al país de destí inicien una fase de relació anomenada “lluna de mel” on l'infant busca l'aprovació de les persones adultes i la descoberta del medi en el qual s'haurà de moure, tot seguit té lloc una etapa més conflictiva on l'infant necessita posar a prova la seguretat dels vincles que s'estableixen. Una mostra més d'integració té lloc, posteriorment, quan apareixen conductes regressives i impròpies de l'edat que, en ocasions, senyalen la plena confiança y consolidació dels vincles (Publicacions Addif 2008).

Tot i poder distingir fases de desenvolupament i actituds comunes en tots els infants que han viscut un procés d'adopció internacional cal remarcar, abans de continuar amb aquesta aproximació teòrica als factors que incideixen en el desenvolupament escolar dels infants adoptats internacionalment, que és molt complicat fer generalitzacions en aquest àmbit ja que no és l'adopció en sí mateixa, sinó la història prèvia de l'infant, allò que ens donarà la mesura de l'atenció especial que pot requerir (Cánovas 2008).

La primera etapa de la vida de l'infant té molta influència en el seu desenvolupament, per tant, l'edat en que es dona el procés d'adopció és quelcom molt rellevant i significatiu (San Román, 2008). De fet, es considera l'edat com la variable més important per predir l'èxit d'una adopció ja que s'ha relacionat directament amb problemes emocionals i conductuals, amb el desenvolupament cognitiu, el rendiment escolar i amb l'autoestima (Berástegui, 2012). No obstant, la relació entre edat i risc està mesurada per la història prèvia ja que la clau de l'adaptació es troba en l'acumulació d'experiències adverses i en la durada i cronicitat d'aquestes, variables que poden quedar

emascarades darrere de l'edat, a més edat més experiències, però aquestes són complicades d'operativitzar i investigar (Palacios, 2005). Les vivències experimentades i les relacions afectives viscudes o la falta d'aquestes poden condicionar el seu desenvolupament ja que, segons Bowlby (1990) i la teoria de l'aferrament, la qualitat de les cures parentals que un infant rep en els seus primers anys de vida és de vital importància pel futur de la seva salut mental, per tant, l'infant ha de tenir una relació càlida, íntima i continuada amb les seves figures parentals per poder desenvolupar-se d'una manera òptima.

D'altra banda, però, els infants adoptats tenen una sobtada capacitat d'adaptació i superació que podem relacionar amb la resiliència, entesa com la capacitat de projectar-se cap al futur de forma positiva més enllà del trauma (Cyrulnik, 2008). Per tant, un passat difícil no condemna al fracàs; es tracta, doncs, de que pares i mestres siguin els tutors de la resiliència de l'infant (San Roman, 2008). Tot i així, cal destacar que si es tracta d'infants que han estat institucionalitzats els processos acostumen a ser més complexos i aquests varien depenent del tipus d'institució. En el cas de tractar-se d'institucions de privació severa durant els tres primers anys de vida de l'infant, aquests poden presentar problemes en la connectivitat i funcionament cerebral, habilitats cognitives reduïdes i problemes de comportament i conductes disruptives quan arriben als nou anys aproximadament (Derbyshire, 2012).

De la mateixa manera, també trobem diferències marcades en el desenvolupament dels infants segons el país d'origen, per exemple, els infants provinents de països d'Europa de l'Est acostumen a presentar més dificultats d'adaptació que els infants no adoptats o els adoptats provinents d'altres països (Barcons, 2012) donada la carència d'afectivitat de les institucions, els maltractaments i l'alcoholisme de les mares que, en moltes ocasions, deriva en infants amb síndrome alcohòlic-fetal (Roqueta, 2009).

Per tant, la vinculació familiar hauria de ser la prioritat de la primera etapa després de l'adopció per tal de vetllar per la seguretat de l'infant i l'establiment de vincles. La integració escolar, aleshores, és quelcom secundari i contra més tard es realitzi millor ja que un infant insegur i estressat difícilment podrà centrar la seva atenció en l'adquisició de nous aprenentatges (San Román, 2008).

Durant l'escolarització dels infants i joves no són altres que els denominats problemes de conducta els que porten als adoptants a demanar ajuda professional. En totes les comparacions infants adoptats – infants no adoptats les diferències en l'àmbit de la hiperactivitat i les dificultats d'atenció acostumen a ser les més importants, amb la dificultat afegida de que els problemes en aquestes àrees tendeixen a mantenir-se en el temps i es tradueixen, fàcilment, en dificultats en el rendiment acadèmic i en problemes en les relacions socials amb els companys (Palacios, Sánchez-Sandoval y Sánchez, 1996). Això no significa, però, que la majoria dels infants i joves adoptats presentin qualsevol d'aquests problemes, més aviat vol dir que el percentatge d'infants adoptats que presenta aquestes dificultats és superior al d'infants no adoptats que les presenta, per tant, la majoria dels infants adoptats no presenten problemes clínics de conducta però sí la proporció que els presenta és superior a la dels infants no adoptats (Palacios, 2007).

Històries de vida de relats paral·lels

Per tal de posar de manifest quins són els factors que poden tenir influència en el desenvolupament social, escolar i acadèmic dels infants que han estat adoptats internacionalment es realitzarà una recerca amb caràcter retrospectiu amb la intenció de posar de manifest aquests factors, però, a partir del relat de les vivències de persones adultes que van viure un procés d'adopció internacional. Per realitzar aquesta recerca utilitzaré una tècnica d'investigació qualitativa anomenada històries de vida, entesa com a un projecte d'investigació acotat entorn a un únic individu, on els aspectes de més rellevància són l'experiència i la trajectòria de vida del subjecte en qüestió (Aceves, 1998). Concretament, realitzaré històries de vida de relats paral·lels amb la intenció de conèixer dues històries paral·leles, aproximadament, en el temps però amb característiques molt diverses.

Per dur a terme aquest procés de recerca, s'han triat dues persones de més de vint anys, de diferent sexe, amb països d'origen diferents i amb resultats acadèmics oposats: èxit acadèmic amb estudis superiors i abandonament escolar prematur, amb la finalitat de conèixer la seva trajectòria de vida i els factors que han pogut influenciar aquests resultats. Tot seguit s'han establert diverses dimensions d'anàlisi per poder comparar ambdós relats paral·lels: vivències abans del moment de l'adopció, característiques del procés d'adopció, moment d'incorporació a l'escola, desenvolupament acadèmic i relacions socials durant l'educació primària i secundària i situacions de racisme i/o exclusió social. A partir d'aquestes, s'han realitzat dues entrevistes² en profunditat amb cada subjecte per, posteriorment, analitzar els resultats.

L'elecció d'aquesta metodologia concreta de caire qualitatiu es deu a que, com ja hem citat amb anterioritat, l'àmbit de la post adopció és un àmbit que, pel moment, no permet fer generalitzacions ja que no és l'adopció en sí sinó les vivències passades abans dels processos i les característiques del procés el que pot condicionar el desenvolupament posterior de l'infant o jove (Cánovas, 2008), per tant, la intencionalitat del present article no és la de generalitzar ni presentar conclusions comuns aplicables a tots els infants i joves que representen aquesta minoria. Més aviat, es tracta de posar de manifest els aspectes més rellevants de dues trajectòries de vida ben diferents amb l'única finalitat de comparar i extreure factors comuns que poden resultar claus en el desenvolupament post adoptiu en relació amb l'àmbit acadèmic i l'escola.

És molt important analitzar el fenomen a partir del relat dels subjectes protagonistes ja que ens pot permetre aprofundir d'una forma més acurada en els factors que poden resultar més disruptius, a més a més, les històries de vida ens introdueixen en profunditat en l'àmbit de les relacions socials primàries i al tractar-se de relats representatius del nostre univers d'anàlisi poden substituir entrevistes o enquestes (Pujadas, 1992).

La dificultat per fer generalitzacions massives en l'àmbit de l'adopció internacional i la necessitat d'aprofundir en les vivències personals per tal de poder extreure factors claus i analitzar les experiències des del punt de vista del propi subjecte, juntament amb la possibilitat d'un control gairebé absolut de

² Veure instruments a l'annex, document adjunt.

les variables que expliquen el comportament d'un individu dins del seu grup primari que ofereixen les històries de vida (Pujadas 1992), condueixen a aquesta recerca a adoptar la metodologia descrita.

Remarcant, ara, les limitacions del procés de recerca, cal esmentar el reduït nombre d'adults que han viscut un procés d'adopció internacional que hi ha a Espanya donat que el moment de màxim esplendor del fenomen va ser a la primera dècada del 2000, fet que comporta que aquests infants encara no hagin arribat a l'etapa de l'adulthood. Una altra limitació és la possibilitat d'omissió d'informació per part dels subjectes entrevistats la qual s'ha intentat controlar amb la realització de dues entrevistes obertes que han permès als subjectes posar l'èmfasi en els aspectes més rellevants per a ells. També cal esmentar com a limitació, la diferència del volum d'informació relatat pels subjectes, fet que dificulta la comparació de les dimensions entre ambdós relats.

Anàlisi dels relats: Indira i Hugo

A continuació, es realitzarà una presentació dels subjectes entrevistats per tal de conèixer les variables independents i, tot seguit, plasmar els seus relats agrupats mitjançant les dimensions d'anàlisi de la recerca.

Indira

Nascuda a l'Índia i amb residència actual a Sant Cugat del Vallès, la Indira té 27 anys i va ser adoptada amb menys d'un any de vida per una família catalana. Des del moment del seu naixement fins la seva adopció va estar institucionalitzada. Va començar l'escola amb tres anys al primer curs d'infantil, quan ja portava a Catalunya més de dos anys, en una escola privada d'una sola línia de Bellaterra. No es coneix si la Indira té germans/es biològics però sí té una germana catalana que també va ser adoptada a l'Índia *a posteriori*. La Indira, llicenciada per la facultat de ciències polítiques i amb un màster, actualment es troba en situació d'atur.

Hugo

Nascut a Colòmbia i amb residència actual a Mollet del Vallès, l'Hugo té 23 anys i va ser adoptat per la seva família quan en tenia cinc. En un parell de mesos va començar a anar a una escola pública de la seva població realitzant l'últim curs d'educació infantil però després de dos anys va canviar d'escola i va començar segon de primària a una escola concertada de tres línies a Rubí. Té una germana biològica, que va veure per última vegada a l'any 2004 quan es va dur a terme la primera adopció de l'Hugo per una família francesa, d'aquest procés va ser retornat a Colòmbia i, posteriorment, el va adoptar la seva família actual. Des del seu naixement fins al moment de la primera adopció va viure, inicialment, amb família extensa i després va ser institucionalitzat. Va abandonar els seus estudis després d'obtenir el graduat escolar i actualment treballa per hores com a mosso de magatzem.

Vivències abans del moment de l'adopció

Com afirma Cánovas (2008) i com ja s'ha comentat, les vivències prèvies al moment de l'adopció, juntament amb l'edat d'aquesta poden resultar claus en el posterior desenvolupament de l'infant. Per aquest motiu es va conduir als entrevistats a parlar sobre les experiències abans del procés d'adopció internacional.

No recuerdo nada, no tengo ningún recuerdo ni foto. La única foto que tengo es la que le enviaron a mi madre con la ficha, las cuatro cosas y una foto de cara, ya está. Me han contado que estuve con las Misioneras de la Caridad pero no recuerdo nada. Ahora, yo he estado en la institución de voluntaria i es una institución asistencialista totalmente, pero bueno, en el país... como es la situación... ya hace mucho. (Indira)

En Colombia vivía con mis abuelos y mi hermana y a lo mejor una vez al mes o a la semana iba a ver a mi madre, el padre no lo recuerdo, no sé quién era. Eeeee... Entonces me vinieron a buscar, me llevaron a casa de una señora que se encargaba de mí y de unos cuantos más y les llegó la carta de aviso de que querían adoptar a un niño y me adoptaron. Me acompaño una azafata en el avión, llegue allí [a Francia] y estuve muy poco tiempo, nada y menos, no sé si llegó al mes... no me acuerdo ya, pero sé que luego me devolvieron por celos de la hija y ya dijeron: buah, no podemos... Y otra vez a Colombia con la azafata, a vivir al mismo sitio de antes, por supuesto. [...] Allí en Colombia, recuerdo una vez que entré en un bar y pedí un vaso de agua y me dieron, bueno, un borracho me dio un billete y un vaso de agua ¿sabes? Y yo que sé, pues yo con eso, como mi hermana tenía chancas rotas pues le compré unas y ya está. Estábamos muy unidos y fuimos juntos con la señora esa que nos cuidaba pero cuando yo me fui con la familia francesa y volví, ella ya no estaba... fue la última vez que la vi ya para siempre. [...] Allí vivíamos como... yo que sé, ¿una casa de acogida de aquí que los niños si son muy mayores no van al cole? Pues allí ni muy mayores, ni muy pequeños, ¡nadie va al cole! A la calle a jugar todo el día y ya está. ¡Nada más! Y a mantenerte allí como puedas, bueno te mantiene la señora, la señora es la que nos daba todo, nos daba de comer, la ducha, la cena... Tenía allí en la casa ocho niños o así. Pero yo creo que se podía haber hecho de otra manera porque no sé qué pensó mi abuela en el momento este de meternos en la "furgo" para tener una vida mejor... pero yo no sé qué pensó ¿sabes? Ahí nos metió y ya no la volvimos a ver. [...] Para comer había una cosa que no me gustaba nada... lo odiaba, de verdad... y no me acuerdo del nombre pero es... me daba puro asco pero puro asco, no podía con eso... ¡Era la muerte! Pero me lo comía porque sino hasta la cena no había más "papeo" ¿sabes? (Hugo)

Observem com en el cas de la Indira no hi ha cap record de les experiències viscudes en el seu país d'origen ni de la seva família biològica ja que l'edat que tenia quan es va portar a terme el seu procés d'adopció no li permet conservar records. En canvi, l'Hugo, recorda moltes coses dels cinc anys que va viure a Colòmbia, relacions amb la seva família biològica, la relació tan estreta que mantenia amb la seva germana i, sobretot, els sentiments d'abandonament per part de la seva família biològica i de rebuig per part de la família francesa que el va adoptar. Aquestes experiències, aquestes relacions trencades, aquests sentiments són factors que diferencien la manera com s'han d'enfrontar a l'hora

de construir una nova família l'Hugo i la Indira, donat que les seves vivències prèvies són molt diverses.

Característiques del procés d'adopció

La institucionalització constitueix una experiència de manca de personalització que comporta refredament i fragilitat emocional, desconeixement del que vol dir ser únic per a algú, desconfiança en els adults i ignorància del que representa tenir referents clars, del que vol dir estimar i ser estimat (Grau i Mora, 2002). Donades aquestes circumstàncies, el procés d'adopció pot resultar quelcom molt diferent i l'acceptació i predisposició del menor pot ser molt variada en funció de la seva edat, de les vivències passades i del record que li resta.

Yo nací en el 85, entonces yo creo que fue más o menos en el 85 cuando empezaron a hacer los trámites. Como no había adopción internacional, a mi madre la avaló la reina de España para poder adoptar. Entonces... en los trámites... ellas no tuvieron que ir a la India, por ejemplo. Hay un libro con toda la explicación y todo, sé que hubo mucho papeleo... Tanto a mí como a mi hermana nos adoptaron en las Misioneras de la Caridad, entonces en un viaje que tenía que hacer una misionera aquí, pues nos trajo. (Indira)

En el cas de la Indira, aquesta, explica el seu procés d'adopció com si fos quelcom aliè a la seva persona ja que no té cap record, només sap el que li han explicat amb el temps. En canvi, en el relat de l'Hugo, que ja havia viscut un primer procés d'adopció, es percep el record emocionalment contradictori davant l'espera a ser adoptat i la desconfiança en el procés, com es posa de manifest:

A ver, cuando vienen, cuando vienen... yo estoy en una habitación ¿sabes? O sea, a quien van a adoptar está en una habitación esperando, le abren la puerta, vienen los padres y conocen al niño, ¿sabes? Y ya está... lo conocen, se están un rato y se familiarizan un poquito y luego ya se vuelven a ir, no se quedan ahí ¿sabes? Porque... no sé porque, pero no es bueno tampoco que el primer día, venga coge al niño y te lo llevas. No, porque no los conozco y eso... ay... yo que sé. Y más para un niño que ya se ha ido con una familia y lo han devuelto, pues... nadie se fía ¿sabes? Por muy pequeño que seas no te vas a fiar de algo que sabes que puede fallar... (Hugo)

Hugo relata les fases del procés d'adopció amb certa desconfiança degut a l'experiència negativa que havia viscut prèviament. Amb aquesta desconfiança, amb aquesta afirmació sobre que el procés pot fallar posa de manifest les febleses del sistema de protecció de menors i les condicions i criteris per adoptar que, en ocasions, poden no ser suficientment vàlids i provocar situacions de retorn del menor, com aquesta, o similars. Hugo, després d'haver viscut un doble abandonament viu el procés d'adopció com un simple tràmit sense posar-hi il·lusió ni confiança en la seva nova família, emocionalment li han fet molt de mal.

Moment d'incorporació a l'escola

El canvi més important que ha d'assimilar un infant que ha viscut un procés d'adopció internacional és sentir-se segur amb la seva família, la resta, inclòs la

integració escolar, és secundari. Per tant, l'escola, com més tard millor (San Roman, 2008).

Empecé a ir al colegio normal, con todo, comedor... Lo que dice mi madre es que yo corría... e iba a la clase y me relacionaba... quiero decir que... ningún problema. Y tampoco de llorar. Yo el cole lo recuerdo muy bien, tampoco... Las excursiones, algún profesor o profesora que se te queda, lo compañeros de clase, pues tengo... Mis mejores amigos son del cole. Eh... así, sin más. (Indira)

Al relat de la Indira no trobem cap aspecte rellevant que el diferenciï del de qualsevol infant que no hagi viscut un procés d'adopció i que, per tant, comença a anar a l'escola amb tres anys, de la mateixa manera que els seus companys i companyes. En el moment d'aquesta incorporació, la Indira ja porta uns dos anys aproximadament a Catalunya, per tant, les dificultats d'idioma o de vinculació familiar es donen per superades ja que no recorda una altra família ni una altra llengua.

Llevaba, más o menos, tres meses aquí y... el primer día de cole... pues fui todo el día. No conocía a nadie y estás jodido, porque como no conoces a nadie pues te separas un poquito pero yo que sé, con cinco años somos niños y no hay problemas de nada, ni de amigos ni de nada, todos somos amigos y todo guay. Pero ya una vez empiezas en primaria, que ya empiezas a tener un poco de coco pues las cosas son diferentes ya, los niños son unos... y no sé ¿sabes? Si no haces lo mismo pues ya te separan, o ya te discriminan, o ya te insultan, o lo que sea. Estaba cada día castigado por peleas, por a o por b pero siempre estaba castigado. Luego ya la cosa se puso más fea en secundaria, por el tema de la raza y de no sé qué ya se meten más contigo, no sé, había días que no tenía ganas de levantarme, ni de ir al cole ni de nada. Y de ahí ya surgen los problemas en casa y en todos los lados... y si no se hace nada, ni nadie te ayuda pues la cosa incrementa ¿sabes? (Hugo)

En el moment en que l'Hugo va començar a anar a l'escola encara no dominava el nou idioma a més de que, segurament, la seva integració familiar no deuria de ser plena degut a les experiències d'abandonament viscudes i a la desconfiança del menor envers els adults. En el seu relat, podem observar com la incorporació no és del tot positiva però li treu importància ja que el que ve després és molt pitjor. El trets fenotípics i el color de la seva pell, diferent al de la majoria dels seus companys, van dificultat la seva plena integració escolar desencadenant problemes socials derivats d'ideals racistes. Trobem, també, la referència a l'expansió d'aquest problemes, inicialment, socials a problemes conductuals, emocionals i familiars, entre d'altres. Per últim, l'Hugo fa referència a que es troba sol, a que ningú l'ajuda ni intenta mediar en el conflicte social, afirmació que posa de manifest la falta de comunicació amb la seva família i la poca implicació d'aquesta en els àmbits social que afectaven directament al seu fill.

Desenvolupament acadèmic i relacions socials durant l'educació primària i secundària

Donat que l'objectiu principal d'aquest article posa l'èmfasi en el desenvolupament dels infants en relació a l'àmbit escolar, es va parlar amb els entrevistats sobre el seu desenvolupament acadèmic i social durant la seva

escolarització per tal de poder relacionar aquesta dimensió amb las ja comentades.

Realmente los amigos del cole de siempre son también los de ahora, es decir, bueno los que me hice más pues los tengo ahora y los conservo. Desde los tres años que vamos juntos. Realmente cuando éramos más pequeños sí que nos relacionábamos toda la clase pero cuando te vas haciendo mayor vas acotando tu grupo de amigos y... bueno, ahora los del cole somos los que somos.

Iba contenta al cole y de notas me iba bien, era “progressa adequadament”, no había mucho misterio. Después hice bachillerato en Barcelona y después a la universidad, me gradué y después hice un máster. (Indira)

La Indira relata el seu desenvolupament acadèmic i social a l'escola amb molta naturalitat i sense res a destacar, de fet, no fa cap al·lusió al tema de l'adopció ni a cap dificultat que pugui, o no, derivar d'aquesta. En canvi, l'Hugo explica molts conflictes socials que li deixen ferides emocionals de gran profunditat, agressivitat davant del conflicte donat, probablement, a les situacions de rebuig i abandonament viscudes anteriorment a Colòmbia. Hi ha moments de la seva vida a l'escola, derivats d'episodis de racisme, que mai oblidarà i que, assegura, han influenciat el seu rendiment acadèmic i la seva actitud, com podem veure tot seguit:

El tema amistad... es chungo, muy chungo. No sé, no hablas... por ejemplo, la Peña me hablaba en catalán y se reía de mí porque yo no me enteraba y claro, al no enterarme y ver que se reían pues digo: ¿se están riendo de mí? ¡Pues les pegaba! Y por eso estaba castigado siempre, cada patio. En primaria te insultan y una torta o un insulto y ya está, ya se acaba y al día siguiente tan amigos. Ése era el problema... que cuando crecí ya no era un solo día y al día siguiente colegas, no, es que era un día tras otro tras otro... Y yo que sé, según vas creciendo la gente pues no sé, algunos son malos y otros son aún más malos. Porque es así, porque... a ver, lo último que yo recuerdo es teniendo dieciséis años, que ya era mayorcito, es que me tuve que ir corriendo de una cena ¿sabes? De la cena de fin de curso de la ESO... pues ciertos personajes... acabó la cena y salí a echar un cigarro y tuve que irme de allí corriendo y llamar a mis padres y decirles que me vinieran a buscar, no les dije la verdad porque si no se liaría pardísima, pero sí que tuve que... es que me fui corriendo de allí porque el ... y el ... y un par más siguiéndome a muerte para pegarme. Y eso sí que no se me olvida nunca. Fue muy duro el tema amistades, pensar... voy al cole para recibir ostias, insultos y peleas...

Las notas... jeje, las notas... hasta repetir cuarto no se notó un de esto chungo... En primaria bien, sí, sí, estudiaba lo justo... y estudiaba lo justo porque me obligaba mi madre porque si no... naturalmente, que si no tienes a alguien ahí que esté encima pues las notas bajan... Pero claro, tenía a mi madre ahí, también influye mucho tenerla ahí como madre tuya que es, tenerla en el mismo colegio y encima de profesora, pues a veces tienes que tener un cierto nivel, ¿sabes? En la ESO sí que pegué un bajón importante. Por el tema de... el *bulling* y eso... pues a partir de tercero de la ESO pues las notas, pues a lo mejor aprobaba el curso con todo suficientes pero era por eso... ¿quién tiene ganas de ir a un colegio donde tienes cada día a tres tontos que te están machacando? Y además si pides

ayuda y no te la dan pues... no sé. Luego... empecé bachillerato y repetí primero y entonces me rallé y lo dejé. Y ya nunca más volví a estudiar aunque en verdad me molaría. Y en verdad, me gustaría ir a la universidad, pero yo que sé... de momento... por ahora, no. Salí tocado porque le fallé a la persona que más ha dado por mí que es mi madre. Tanto apostar, tanto apostar por mí y luego le fallé ¿sabes? Yo dejé bachillerato y lo dejé todo. Y mi padre decía siempre lo mismo, que era un pavo que no quería estudiar y no era así ¿sabes? No quería ir al colegio porque me pasaba eso, porque me pegaban, porque me hacían esto, me hacían lo otro ¿sabes? Y... no lo entendía, siempre decía que era por eso, porque no quería estudiar pero no era así... y eso... en verdad... El psicólogo decía que yo tenía depresión y mi padre decía que: qué depresión ni nada, que no tenía nada, que estaba bien. (Hugo)

No es pot relacionar de forma directa les baralles de l'Hugo amb els seus companys de classe amb el procés de l'adopció com a tal però sí amb alguna de les característiques que en deriven d'aquest. El color de la seva pell és diferent a la dels seus companys, al igual que la de molts infants immigrants de països del sud, però a diferencia d'aquests, el color de la pell de l'Hugo també és diferent a la dels seus pares, fet que li provoca una falta de confiança en sí mateix i que pot arribar a desencadenar més agressivitat davant dels insults. La Indira, en canvi, tot i tenir referents fenotípics diferents als de la seva família, té la pell més clara i quan va arribar a l'escola parlava perfectament l'idioma a més d'haver adquirit els costums i formes del seu nou país com a propis, fet que li va facilitar la seva integració.

Fer referència, també, al sentiment de l'Hugo envers la seva mare, sent que és l'única persona adulta que ha confiat amb ell i que la resta de persones que l'envoltaven juntament amb la seva actitud l'han portat a defraudar-la. Tot i que la seva mare confies amb ell, probablement mai s'ha consolidat el vincle de confiança i comunicació necessari per a que aquesta hagués pogut actuar d'una forma més activa davant dels conflictes socials del seu fill.

Situacions de racisme i/o exclusió social

Per últim, es va tenir en compte durant les entrevistes una dimensió centrada en les situacions de racisme i/o exclusió social que hagin pogut patir a causa del procés d'adopció i/o a causa de representar una minoria en el seu context escolar, per analitzar quina incidència han pogut tenir aquestes situacions en el desenvolupament dels infants.

Aquesta dimensió va ser afegida després de la primera entrevista i d'enregistrar situacions de racisme durant l'escolaritat de l'Hugo.

Con los compañeros, en el cole, era todo muy natural, entonces todo el mundo sabía que era adoptada... A parte, que era un cole muy pequeño, nos conocíamos todos y la AMPA era muy fuerte y... Quiero decir que, no... ningún problema. (Indira)

Les dimensions de l'escola i el fet que l'Indira hagués començat a anar a aquesta escola a EI3, de la mateixa manera que tots els seus companys, possiblement, ha estat un dels factors claus que han evitat les situacions de racisme a l'escola. D'altra banda, potser aquestes han tingut lloc però la forta autoestima i coneixença natural de la seva història han fet que no tinguin major

importància. En el cas de l'Hugo, en canvi, han estat quelcom decisiu a la seva vida, han condicionat el seu desenvolupament acadèmic i social de forma activa. Com s'afirma a continuació, amb el temps i des d'una mirada adulta, l'Hugo assimila aquests episodis de la millor forma que pot però sense deixar-los enrere:

El tema de insultos racistas y todo ese rollo sí que lo recuerdo porque es algo que se me ha quedado marcado. Fue una etapa chuna porque... no sé, pides ayuda, no te la dan, la gente no te hace caso, los de clase ven lo que está pasando y nadie se mueve ¿sabes? Y yo que sé, te machacan mucho, se pasa muy mal. Muy, muy, muy mal. Cuando te hacen eso y nadie te ayuda... Pues luego, pues viene la mala vida, es que es así. Luego, pues mi madre no entendía el bajo rendimiento en todo, incluso en el fútbol también, no tenía ganas ni de ir a entrenar... sólo quería quedarme en mi casa y no salir. Porque a lo mejor decían: hacer equipos, vamos a jugar a fútbol... Tú decir: ah, yo también quiero jugar. Y que te digan: no, tú no, negro. Y no juegas. Y si encima te quejas, te pegan... Pues... También insultos, al menos yo no soy adoptado o algo así ¿sabes? Y yo que sé, de pequeño te da rabia porque sí, porque te da rabia, pero luego creces y... a mí ahora me viene uno y me dice: tu madre... vete a tu país no sé qué... Y me da igual ¿sabes? En verdad, eso va... creo que eso es ley de vida para cualquiera, no sólo pasa para los que son de color, yo que sé... se pueden meter contigo por otra cosa, eso no viene porque seas de color o no, es según... (Hugo)

Les situacions viscudes han portat a l'Hugo a entendre la vida com a una lluita de supervivència on sempre alguna persona trobarà un factor negatiu per a la discussió o l'insult. Trobem, també, la frustració de l'Hugo envers tothom que li envoltava i no únicament els autors dels insults o agressions, ja que es sentia sol i infravalorat donada la magnitud de la situació i la falta d'actuació.

Infants adoptats internacionalment: factors claus en el desenvolupament social i acadèmic

Les experiències relatades, fruit d'aquesta recerca, corroboren la dificultat per fer generalitzacions i afirmacions universals en l'àmbit de l'adopció internacional. D'altra banda, però, ens ajuden a identificar la necessitat de l'existència de serveis post adoptius que vagin més enllà d'enviar un informe anual al país d'origen durant els dos anys posteriors al procés. Cal, aleshores, plantejar si el sistema de protecció de menors hauria de finalitzar la seva tasca en el moment que assigna una nova família a un infant desemparat, o bé, hauria de realitzar un seguiment i orientació continuats en funció de les circumstàncies. En funció de l'edat de l'infant quan arriba al nou país, de les vivències passades, en funció del nou medi que l'envolta i de la integració i desenvolupament inicials, en ocasions, és necessari un servei d'orientació i seguiment post adoptiu per evitar situacions límits com les descrites.

Per què... què passa quan un infant amb trets fenotípics diferents als de la seva família i als dels seus companys, amb un país d'origen llunyà i amb una història passada arriba a l'aula? Com hem pogut veure a partir de les dues històries de vida exposades, no hi ha una única resposta a aquesta qüestió ja que en cada cas, en cada família, en cada infant adoptat, la història és diferent. És per aquest motiu per el qual es fa necessari un servei de seguiment i, si més no,

orientació a les famílies i a les escoles quan les característiques de desenvolupament i integració de l'infant ho facin necessari.

Hem pogut observar com les variables de l'edat de l'infant en el moment de l'adopció i la magnitud de les vivències prèvies al procés estaven directament relacionades amb el desenvolupament acadèmic i amb els resultats d'èxit i abandonament escolar dels relats dels entrevistats d'aquesta recerca. Però bé, la capacitat de resiliència que posseeixen les persones poden fer que el passat serveixi com a base per a projectar un present i un futur de forma positiva més enllà del trauma, de manera que, no únicament per haver viscut moltes i molt intenses experiències traumàtiques en el passat, el present i el futur ha d'ésser negatiu.

La integració familiar i social poden reforçar aquest procés de resiliència? Poden aquests factors d'integració esdevenir factors claus en el desenvolupament acadèmic i social dels infants adoptats internacionalment? A partir dels relats de persones adultes i de la seva pròpia valoració podem observar com no únicament les experiències prèvies al moment de l'adopció poden resultar factors claus sinó que la integració familiar, així com la comunicació dins d'aquesta, y la integració social poden condicionar el desenvolupament acadèmic i els seus resultats. Les situacions de racisme i exclusió social poden agreujar els problemes de conducta a l'aula i fora d'aquesta afectant de forma directa a la implicació i al rendiment acadèmic i també al creixement personal i l'autoestima de les persones que han viscut un procés d'adopció internacional.

Aleshores, caldria tenir en compte, no només els factors que en deriven dels moments anteriors a l'adopció, que són claus en el desenvolupament acadèmic, sinó que també la integració familiar, escolar i social, la construcció de la identitat personal i les relacions humanes que s'estableixen *a posteriori* per tal de vetllar per un desenvolupament social i acadèmic positiu.

Bibliografia

- Aceves, J. (1998) citat a Galindo, J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Méjico: Pearson Educación.
- Barcons, N. (2012). Nuevas miradas a la adopción en/como riesgo, (con)vivir con SAF. VI Congreso Internacional AFIN, Valladolid, 23 – 24 noviembre.
- Bojorge, C. (2002) citat a Selman, P. (2012). Tendencias globales en adopción internacional: ¿en el interés superior de la infancia? *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Vol. XVI núm. 395 (21). Fecha de consulta: mayo 2013.
- Berástegui, A. (2012). Adopciones especiales: ¿niños especiales para familias especiales? *Papeles del psicólogo*, 33 (3), 211 – 220.
- Bowly (1990) citat a Roqueta, A. (2009). Valoración e intervención psicopedagógica en casos de niños adoptados. (Estudi inèdit). Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat Pedagogia, Universitat de Barcelona.
- Convención de la Haya relativa a la Protección de Menores y la Cooperación Internacional en Materia de Adopción Internacional de 5 de octubre de 1961.
- Cyrulnik, B. (2008). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Derbyshire, S. (2012). Nuevas miradas a la adopción en/como riesgo, revisando la teoría del pago. VI Congreso Internacional AFIN, Valladolid, 23 – 24 noviembre.
- Grau, E. & Mora, R. (2002). *Els menors adoptats internacionalment. L'escolaritat*. Barcelona: Centre de Recursos Pedagògics Associació CRIA.
- Junta Directiva d'ADDIF i Cànovas, G. (2008). La familia adoptiva i l'escola. 3a. Sessió de treball amb educadora, Barcelona 15/10/2008.
- Martín, J.M. citat a Brancós Coll, I (2008). *L'adopció internacional a Catalunya: un nou fenomen demogràfic?* (Tesi doctoral inèdita). Departament de Geografia. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Mateo Pérez, María R. (1995). *¿Por qué adoptar en otro país? Guía para padres i profesionales*. Barcelona. Centre d'Iniciatives de l'Economia Social.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y. & Sánchez, E. (1996). *La adopción en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Asuntos Sociales, Junta de Andalucía.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y. & León, E. (2005). *Adopción internacional en España. Un nuevo país, una nueva vida*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Palacios, J. (2007). Después de la adopción: necesidades y niveles de apoyo. *Anuario de Psicología*, 38, 2, 181 – 198.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Roqueta, A. (2009). Valoración e intervención psicopedagógica en casos de niños adoptados. (Estudi inèdit). Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat Pedagogia, Universitat de Barcelona.
- Sajón, R. (2005) citat a Brancós Coll, I (2008). *L'adopció internacional a Catalunya: un nou fenomen demogràfic?* (Tesi doctoral inèdita). Departament de Geografia. Universitat Autònoma de Barcelona.

- San Román, B. (2008). Guía para educadores y familias: *Adopción y escuela*. Barcelona: Blur Ediciones.
- Selman, P. (2012). Tendencias globales en adopción internacional: ¿en el interés superior de la infancia? *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Vol. XVI núm. 395 (21). Fecha de consulta: mayo 2013.